

8. Магарил С. Исчерпана ли социальная роль интеллигенции? // Социол., исслед. № 1, 2007 [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.esdek.narod.ru/nomera.htm>

Яковлев А. А.,

Украина, г. Харьков

ХОЛИЗМ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ КРОСС-КУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Актуальность темы обусловлена тем, что в условиях глобализации возрастает роль кросс-культурного капитала, а поэтому требуются исследования именно социокультурного аспекта развития глобальных процессов, дальнейшего развития социально-культурного порядка глобального социума, характера кросс-культурных коммуникаций, путей и механизмов налаживания равноправного, конструктивного диалога и установления общепланетарной этики межкультурного сосуществования. В этом контексте возрастает значимость института образования, который, по нашему мнению, должен стать основной платформой конструктивной глобальной интеграции. Именно благодаря особым условиям образования и воспитания появляется возможность формирования у нового поколения кросс-культурной компетентности и планетарной этики толерантности. В связи с этим актуализируется проблема определения роли института образования в формировании кросс-культурного капитала, общепланетарной этики, глобальной социокультурной интеграции и глобально-ориентированной системы ценностей личности.

Значительных результатов в анализе условий формирования кросс-культурных отношений и кросс-культурного капитала, а также формирования системы общечеловеческих ценностей достигли такие исследователи, как: К. А. Аппиах, Э. Гоффман, Дж. Мердок, Ф. Орtiz, Дж. У.

Пауэл, Д. Розкопф, М. Саливен, Х. Хейдер, Е. Т. Холл. Благодаря их усилиям нашли достаточное научное обоснование важные аспекты этой сложной проблемы, в частности разработаны понятия кросс-культурной коммуникации, кросс-культурного капитала, этноцентризма, культурного плюрализма, культурного релятивизма, эмпатии, толерантности и т. п. В Украине и в постсоветском интеллектуальном пространстве также возрастает количество ученых, исследующих тенденции в сфере образования, культуры, социального капитала, социальных движений и гражданского общества в рамках глобализационных процессов (В. Белецкий, А. Галкин, В. Гассий, Л. Герасина, Г. Климова, В. Малеев, М. Примуш, Н. Саппа, О. Филиппова и др.).

Целью данного исследования является определение особенностей регулирования кросс-культурных коммуникаций на основе холистского образования и планетарной этики. Внимание к особенностям развития кросс-культурных коммуникаций в условиях формирования платформы глобальной интеграции позволит соединить теоретический, эмпирический и прикладной аспекты развития кросс-культурного капитала в ходе интеграции в мировые образовательные процессы современности.

Глобализация несет в себе новую нормативно-теоретическую парадигму, в основу которой положен принцип мозаичности культур разных социальных групп. Именно глобализация активизировала целый комплекс проблем (культурной, религиозной, национальной идентичности, расизма и т. п.), а институт государства уже не справляется с решением такого рода проблем. С учетом такой ситуации важное место в новой системе лидеров мирового порядка занимают неправительственные организации, которые работают по принципам концепции «гражданская инициатива + локализация + добровольные принципы». В мире функционирует определенная система НУО (неправительственная организация; NGO – скор. от англ. nongovernmental organization). Исходя из аббревиатуры, понятие расшифровывается как «организации, которые работают вне

государственных систем, согласно правилам гражданского общества» [14, с.134–137.]. Это хорошо налаженная, огромная система, в которой действуют принципы доброй воли и социальной инициативы [4, с. 124]. Согласно Декларации Развития Человека (ООН), 40 000 НУО функционируют в разных сферах жизни на всей планете независимо от государственных границ, причем это число возрастает с каждым годом. В 1990 году в мире функционировало 31 246 НУО, а в 2000 году – уже 37 281, то есть прирост составил 19,3%. Если в сфере культуры в 1990 году функционировало 1 169 НУО, в сфере образования – 1 485, в науке – 7 675, то в 2000 году их стало соответственно 2 733, 1 834 и 8 467. Следовательно, прирост НУО составил: в сфере культуры 26,0%, образования – 23,8%, а науки – 10,3%. Наиболее интенсивная динамика количества НУО – в социальных службах (в период с 1990 по 2000 год прирост составил 78,5%) и в сфере здравоохранения – 50%. [13, с. 13-14; 92].

Эти организации могут брать на себя такие же функции, инициативу, ответственность и полномочия, как и государство. НУО финансируются и получают поддержку благодаря добровольным взносам частного сектора. Роль, которую на себя взяли НУО, их проекты и кампании дают сигналы совсем нового мирового порядка. Годовой бюджет всех НУО составляет примерно 1,1 триллионов усл. ед., количество персонала – 19 миллионов. В результате человечество имеет новый альтернативный сектор, настолько финансово мощный, что позволяет приравнивать «глобальное гражданское сообщество» к восьмой (по масштабам) экономике мира [5, с. 54]. Поэтому одна из основных ролей в период глобализации принадлежит именно неправительственным организациям, которые способны эффективно решать и проблемы развития образования.

При таком развитии событий все более актуализируется проблема ресурсного обеспечения общественного, в частности регионального развития. Причем речь идет не столько о финансовых и материально-технических ресурсах, сколько о тех видах ресурсного обеспечения, которые

связаны с людьми (интеллектуальные, духовные, организационные), и отношениями между ними (конфликты, добрососедство, доверие).

В методологическом плане основой реализации таких стратегических задач может выступать *холизм*, который исходит из целостности мира как высшей и всеохватывающей целостности – и в качественном, и в организационном отношении, поэтому особую значимость приобретает целостности, охватывающей область психологической, биологической и, наконец, самой внешней, хотя и самой рациональной – физической действительности; все эти области представляют собой упрощение и обособление этой охватывающей целостности.

Холизм господствовал в европейской философской мысли с древности до XVII столетия. Пример холистического утверждения из трудов [Гиппократ](#): «человек есть универсальная и единая часть от окружающего мира», или же «микрокосм в макрокосме». Представитель [классического немецкого идеализма](#) Г. В. Ф. Гегель говорил: «только целое имеет смысл». Однако с развитием в XVII-XIX веках науки и распространением в философии и естествознании [механистических](#) и [редукционистских](#) идей возобладал взгляд на любую систему как на производное частей, и окрепло убеждение, что свойства любого объекта могут быть выведены из анализа составляющих его элементов. Соответственно, холистический принцип стал восприниматься как философская концепция, не имеющая практической ценности; он оказался оттеснённым на периферию общественного сознания.

Интерес к идеям холизма снова возрос в XX веке в связи с [кризисом классической картины мира](#) и расцветом [герменевтики](#). Собственно, в это время и появился термин «холизм» в «философии целостности» южноафриканского философа [Я. Смэтса](#). [Онтологический](#) принцип холизма гласит: целое всегда есть нечто большее, чем простая сумма его частей. С холистической позиции, [весь мир](#) – это единое целое, а выделяемые нами отдельные явления и объекты имеют смысл только как часть общности. Высшей формой органической целостности в холизме признается

человеческая личность. По Смэтсу, как органическая мировая субстанция целостность нерасчленима и непознаваема.

В настоящее время холизм разрабатывается в [общей теории систем](#). Из холистических представлений исходит часто используемое понятие [синергии](#). Практическим воплощением идеи холизма является возникшее в [синергетике](#) понятие [эмерджентности](#), то есть возникновения в системе нового системного качества, несводимого к сумме качеств элементов системы [2, с. 38-39].

Носителем всех органических свойств объявляется чувственно невоспринимаемое материальное поле (подобное лейбницевской монаде), остающееся постоянным при всех изменениях организма. Целое ([целостность](#)) трактуется в холизме как высшее философское понятие, синтезирующее в себе объективное и субъективное; оно провозглашается «последней реальностью универсума». В современной зарубежной литературе термин «холизм» чаще всего используется для обозначения принципа целостности.

Анализируя систему образования с позиций холизма, мы можем вычленить, в крайнем случае, два уровня в этом едином подходе:

– *объяснительный* – система основных постулатов, принципов построения образования, а также теорий, концепций, смысловых моделей и динамику образовательного процесса;

– *воздействующий* – система методов, практик, умений, навыков, психотехник, направленных на восстановление целостности сознания, личности, деятельности.

Концепция холистского (комплексного, целостного) образования, несомненно, имеет существенный потенциал для формирования кросс-культурных коммуникаций в условиях постмодернистской ситуации в мире. Это обусловлено признанием того, что индивид самоидентифицируется, познает цель и смысл жизни через цепь связей с обществом, окружающим миром, на основе гуманитарных ценностей.

Холистское образование является продуктом культурного и интеллектуального движения, которое появилось на Западе и в США в 1970-х годах [7, с. 8]. Эта концепция в определенной степени перекликается с идеями Бека, Фромма и Кольберга, однако имеет стройное теоретическое обоснование и представляет собой более целостную самостоятельную парадигму. Один из пионеров холистского образования Рон Миллер характеризует холизм как «образовательную философию, которая утверждает, что личность каждого человека, его мировоззрение и цель жизни определяются процессом отношений между ним и обществом, Вселенной и духовными ценностями» [9, с. 35-37].

Холистское образование ставит цель развития всех аспектов личности и помощь индивиду в обучении «сознательно жить» в социальном и природном окружении. Нам представляется, что принцип целостности является достаточно продуктивным в исследовании кризисных состояний личности и группы, поскольку предполагает: во-первых, выявление взаимоотношений учащегося с внешней социально-психологической и природной средой; во-вторых, выделение компонентов личности и группы, влияющих на формирование позитивной или негативной дезинтеграции, рассмотрение их свойств, функций и роли в рамках целостной эволюции; в-третьих, анализ различных типов связей между основными структурами личности (Я-материальное, Я-социальное, Я-духовное, Я-реальное, Я-потенциальное и др.), выделение системообразующих связей в личности и группе, придающих системе упорядоченность; в-четвертых, определение возможностей управления, регулирования, целенаправленного воздействия на позитивную эволюцию личности и группы в кризисном состоянии.

Концепция холистского образования выводит на передний план задачу развития таких качеств личности, как креативность, воображение, сочувствие, самопознание и т. п. Этот подход, который, к сожалению, не является распространенной концепцией в индустриальном обществе, базируется на идее, что человек – это не только рациональное (материальное)

существо, но он имеет *духовное и эмоциональное измерения*, которые играют не меньшую роль в его становлении, чем рациональное [8, с. 82].

Мыслители-холисты считают, что ничто не может существовать полноценно в автономном аспекте, потому что все, в свою очередь, является отдельной частью единого целого. Олдос Хаксли, например, утверждает, что истина есть абсолютность, которая кроется за внешним, физическим видом вещей, что все созданное не может быть ограничено физическим существованием и имеет более широкий смысл и конечную цель [4, с. 93]. Такие теоретики холизма, как Миллер, Кесслер, основой холистского учения считают духовность. Они утверждают, что образование должно развивать не только социальную и психологическую стороны человеческого жизни, а и духовную, ведь образование не должно забывать о действительной сущности человека [10, с. 27]. С холистической точки зрения, вместо разделения феноменов и их противопоставления должна доминировать их взаимодополняемость; мир должен приобрести динамическое равновесие сил [10, с. 23].

Холисты воспринимают мир как структуру, которая не может быть сведена всего лишь к механической причинно-следственной зависимости, к непонятным запутанным формам и спонтанным связям. Например, в противовес классическому пониманию, новая «теория многовариантности разума» опирается на признание способности человеческого разума познать мир и прийти к истине, используя множество разнообразных путей познания [12, с. 54].

Холистское понимание образования также отрицает картезианское, позитивистское, упрощенное видение мира, предусматривающее дилемму между миром и личностью. Холистское образование защищает целостное образование индивида, которое не вмещается в механических понятиях изолированности и фрагментарности типа «тело – разум», «разум – чувство», «рационализм – интуитивизм», «наука – искусство», «индивид – общество»,

«человечество – вселенная», являющихся господствующими в сегодняшней системе цивилизации [11, с. 106].

Можно сказать, что идея холистского образования составляет альтернативу материалистическому мировоззрению и подстроеному под него пониманию образования. Холистский подход к образованию является *постмодерным подходом*, компенсирующим недостаток модерна видения, состоящего в неполноте анализа человека как целостного существа. Именно поэтому важно дополнить концепт «холистское образование» положениями и выводами, которые вытекают из анализа его роли в современном обществе, в котором противоречиво комбинируются как элементы традиционного, модерна образования, так и ситуации постмодернизма в образовании – причем все это в контексте глобализационных процессов, формирования информационного общества и развития тенденций к «обществу знаний».

Понятно, что в процессе усвоения знаний нравственно-воспитательного плана обязательным является усвоение индивидом моральных норм и личностные переживания с позиции моральных ценностей по поводу их реализации. Однако, часто усвоение знаний сводится лишь к интерпретации понятий или требований, к детальному раскрытию содержания, которое в то же время формирует в личности приспособленческую позицию относительно определенных реальных действий. Поэтому формирование моральной личности должно быть тесно связано с инновационными процессами развития общества. Необходимо учитывать новые социально-культурные реалии, не только позитивные, но и негативные.

Сложившиеся на постсоветском пространстве образовательные системы не могут выполнить своей основной функции – формировать созидательные силы общества. Кризис сопровождается поверхностным характером реформ образования, потерей преподавательских кадров, снижением качества образования, разрывом информационных связей, разрушением материально-технической базы высшей школы и резкой девальвацией самого статуса преподавательской деятельности. Следует

признать, что система образования в Украине не в полной мере отвечает и требованиям формирования модели личности гражданского общества, демократизации и открытости. Формат учебно-воспитательного процесса в силу определенных системных трудностей не сориентирован на всестороннее развитие личности, удовлетворение ее потребностей, обеспечение запросов общества и рынка труда конкурентоспособными компетентными и ответственными специалистами [4].

Не способствует решению этой проблемы и уровень взаимодействия образования с социальными партнерами. Реструктуризация и дробление предприятий в Украине, изменение их формы собственности, закрытие мощных предприятий и организаций военно-промышленного комплекса нарушили их партнерские отношения с учреждениями системы образования. В ситуации закрытия предприятий подготовка кадров украинскими вузами для национального хозяйства превращается в производство безработных специалистов. Снизилась престижность образования и образованности в силу невозможности реализовать полученное образование, а также по причине низкой оплаты интеллектуализированного труда.

За последние два десятилетия в Украине, к сожалению, была утрачена культурная роль образования как механизма формирования и трансляции целостного научного мировоззрения. Чаще всего ее подменяли пересказом вырванного из контекста культуры конкретного знания. С учетом этого в последние годы из стен наших школ и вузов выходят в лучшем случае готовые потребители материальных благ, в сознании которых не сформирована установка на ответственность за судьбу собственной семьи, общества, народа. Как следствие – криминализация сознания, бесконтрольное расширение сети наркоторговли, молодежный алкоголизм, детская беспризорность и проституция, безработица и люмпенизация среди выпускников образовательных учреждений различного уровня. Это продукты не только экономического, но и духовного кризиса [1, с. 9].

Нам представляется, что за счет целостного подхода к формированию нового типа личности именно концепция холистского образования в наибольшей мере может отвечать на вызовы новой эпохи. Соглашаемся с теми исследователями, которые отмечают, что эффективное образование не всегда является результатом синтеза качественно оформленных классных комнат, лабораторий, компьютерных классов, масштабных бюджетов, высокооплачиваемых и высококвалифицированных преподавателей. Кризис современного образования мы считаем отражением «кризиса смысла». Кризис обусловлен тем, что мир изменяется намного быстрее, чем человечество успевает трансформировать содержание образования. Пока в систему образования не будет внедрен режим постоянных изменений, она будет терять свою образовательную сущность, а ее кризис и дальше будет обостряться [1, с. 8].

Таким образом, в ситуации, когда перед человечеством остро встала проблема налаживания путей и способов коммуникации, представители разных культур вынуждены постоянно контактировать друг с другом для решения общих вопросов. Процесс глобализации стер границы, и все сферы жизнедеятельности человека приобрели мобильный характер, начиная с экономики, заканчивая экологией и туризмом. Поскольку мы не можем избежать кросс-культурного контакта, который ставит нас перед фактом выбора характера и направлений построения коммуникации и обретения индивидами кросс-культурной компетенции для успешного функционирования в мультикультурной среде, необходимо последовательно реализовывать в образовательной практике концептуальные идеи холизма.

Литература

1. *Зуев В.* Криза освіти: український контекст / В. Зуев, В. Зуева // Вища освіта України. – № 2. – 2010. – С. 7-13.
2. *Никифоров А. А.* Холизм / А. А. Никифоров // Новая философская энциклопедия. В 4-х т. / под ред. В. С. Степина. - Т. 4. – М.: Мысль, 2001.

3. *Подольская Е. А.* Образование как предмет философской рефлексии в координатах цивилизационного развития / Е. А. Подольская // О простом и сложном профессионально : спец. вып. Уч. зап. Харьк. гуманитар. ун-та «Нар. укр. акад.», посвященный 20-летию НУА ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-воНУА, 2011. – С. 51–72.
 4. *Cialdini R. B.* Influence: Science and practice / R. B. Cialdini. – Boston: Allyn & Bacon, 2001. – 262 p.
 5. *Charles J. R.* The World of Aldous Huxley / J. R. Charles. – Harper, 1947. – 544 p.
 6. *Florini A.* The Third Force: The Rise of Transnational Civil Society / A. Florini. – New York: Carnegie Endowment, 2000. – 295 p.
 7. [Forbes S. H. Values in Holistic Education / S. H. Forbes // Education, Spirituality and the Whole Child: The Third Annual Conference, London, Roehampton Institute, June 28, 1996. – L. 1996. – P. 8- 19.](#)
- [Informal Education](#) [Эл. доступ:
<http://www.infed.org/biblio/holisticeducation.htm>
9. *Miller R.* Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları / R. Miller // Değerler Eğitimi Dergisi, 2005. – № 10. – S. 33-40.
 10. *Miller K.* Communication Theories: Perspectives, Processes and contexts / K. Miller. – New York: McGraw Hill, 2005. – 372 p.
 11. *Milton K.* Hate Prejudice and Racism / K. Milton. – State University of New York Press, 1993. – 224 p.
 12. *Schreiner P.* Holistic Education Resource Book / P. Schreiner. – Münster: Waxmann, 2004. – 154 p.
 13. *Storti C.* Cross-Cultural Dialogues / C. Storti. – Boston: Intercultural Press, 1994. – 227 p.
 14. *White L. A.* Reconsidering cultural imperialism theory/ L. A. White // Transnational Broadcasting Studies. – Oxford, Spring/Summer 2001. – P. 124 – 138.